

CAMPUS NUMERIQUES FRANÇAIS : PEUT-ON PARLER DE REUSSITE OU D'ECHEC ?

Elisabeth Fichez

Professeur en Sciences de l'information-communication

Elisabeth.fichez-vallez@univ-lille3.fr, 03 20 91 21 78

Adresse professionnelle : Université Lille 3, BP 149, 59653 Villeneuve d'Ascq Cedex

Résumé : Le propos est de s'interroger sur le sens attribuable à la dimension évaluative de cinq études de cas récentes concernant des campus numériques français : peut-on à leur propos parler de réussite ou d'échec ? L'idée d'évaluer les campus en mettant en œuvre tel ou tel type de méthode afin de dégager des heuristiques pour les acteurs n'était pas notre propos de chercheurs. Il s'est plutôt agi de chercher à comprendre, dans la durée du projet et dans le temps de l'observation (qui ne se recouvrent pas), comment des formes d'équilibre se sont cherchées. Cela nous amène à introduire la notion de « point de vue » dans l'activité évaluative et à souligner ainsi sa caractéristique de « construit social ».

Mots-clefs : campus numérique, réussite, échec, point de vue, construit social

Summary: Our point is to question ourselves about the meaning attributable to the evaluative dimension of five recent case studies concerning French virtual campuses: as far as they are concerned, can we talk of success or failure? The idea of evaluating campuses by applying such or such a kind of method in order to highlight heuristics for agents was not our point as searchers. We rather sought to understand, within the duration of the project and the period of observation (which do not cover each other), how forms of balance have looked for each other. This encourages us to introduce the notion of "point of view" in the evaluative activity and thus to underline its feature as a "social construct".

Key-words: virtual campus, success, failure, point of view, social construct

CAMPUS NUMERIQUES FRANÇAIS : PEUT-ON PARLER DE REUSSITE OU D'ECHEC ?

Cette contribution au colloque Ticemed 2006 prend appui sur une étude menée récemment (de 2003 à 2005) par un collectif de chercheurs sur 5 campus numériques français nés des appels à projets lancés par le MEN de 2000 à 2002¹.

La question de fond qui a motivé cette étude croise indirectement celle de l'évaluation puisqu'il s'agissait de se demander quelles étaient les conditions de pérennisation de ces expériences (en quoi elles pouvaient constituer des modèles tenables dans la durée) en prenant le problème sous deux angles privilégiés : les conditions socio-économiques et les conditions socio-organisationnelles de pérennisation. La décision de focaliser notre attention sur ces deux types de conditions peut paraître discutable s'agissant de dispositifs ou systèmes de formation : en effet, régulièrement, des études statistiques nous rappellent que des modèles qui tiennent dans la durée (par exemple les premiers cycles universitaires) peuvent être déficients sur le plan pédagogique ou sur celui de leur « productivité » en termes de réussite aux diplômes. A cette objection fondée, nous répondrons d'une part, que nous ne sommes pas interdits, loin de là, d'observer ce qui se passait sur le plan pédagogique ou de la réussite aux diplômes, car les coûts de fonctionnement et d'investis-

sement sont bien entendu à rapporter aux résultats, même si les montées en charge sont lentes et les prises de risques, dans une période d'incubation, évidentes ; d'autre part, que nous nous trouvons devant des formes socio-organisationnelles inédites (un des critères à satisfaire pour être retenu était la création de consortium d'établissements publics et privés) à la recherche de leur mode d'équilibre et il y avait donc bien, sur le plan de la recherche, un terrain d'investigation à défricher.

En bref, nous pourrions résumer notre perspective en la qualifiant de *compréhensive* (que s'est-il passé et dans quel contexte ?), *explicative* (pourquoi les choses se sont-elles passées ainsi ?) et *évaluative* (quels sont les résultats observables à un temps t ?). Mais nous n'avons *aucune volonté de préconisations ou recommandations*, même si nous avons été amenés à présenter nos études à certains des acteurs directement impliqués ou à des publics étrangers aux projets².

Par rapport au thème de ce colloque, notre propos est d'approfondir le problème qui a surgi à la fin de l'étude, à savoir : cela a-t-il un sens de parler de réussite ou d'échec des campus étudiés ? Ceci revient en fait pour nous à problématiser la notion même d'évaluation à propos de ces expériences : nous la prendrons de façon large et plus comme une série de questions à poser en amont que comme un apport de résultats.

¹ Il s'agit d'études menées dans le cadre de l'ERTe (Equipe de Recherche Technologique en éducation) « Modèles économiques et enjeux organisationnels des campus numériques » concernant des secteurs disciplinaires et professionnels différents : mathématiques, physique, chimie, biologie (C@mpuscience), sciences de l'éducation (Forse), médiation culturelle (Cultura), sciences économiques et de gestion (Canége), médecine (UMVF). L'ensemble de la publication collective est consultable en ligne sur le site de l'IFRESI à Lille ou sur un site dédié de la MSH Paris Nord.

² Nous avons bien entendu restitué les études aux acteurs de chaque campus. Nous avons aussi dialogué, à Marseille, lors des Journées de l'Orme en mars 2006, avec le porteur du campus FORSE à Rouen (J. Wallet) et avec J. L. Faure, directeur du CNED-EIFAD à Poitiers. Chacun des auteurs d'étude a pu aussi être amené à en tirer parti à la demande de tel ou tel public (nous sommes par exemple intervenue auprès de responsables universitaires palestiniens de projets FOAD).

Nous ferons toutefois place bien évidemment à des éléments concrets concernant les résultats de ces campus.

Nous avons conçu la structuration de notre contribution de la façon suivante :

Dans un premier temps, nous ferons état d'une évaluation de grande envergure menée en 2003 sur l'ensemble des projets par l'institut IPSOS à la demande du Ministère³, en ayant pour objectif de pointer un premier élément de problématisation, celui lié au point de vue et aux enjeux des responsables des politiques publiques

Nous caractériserons ensuite nos propres approches en poursuivant la problématisation et en en faisant ressortir successivement deux aspects : la problématisation liée à la question de la durée et celle liée à l'adéquation objectifs/résultats.

1- L'ÉVALUATION COMMANDITÉE PAR LE MINISTÈRE

Nous n'avons pas cherché à faire un repérage complet des évaluations concernant les campus ministériels nés des appels à projets, une tâche au demeurant aussi difficile que non pertinente par rapport à nos objectifs. Il nous a suffi d'avoir repéré que divers cabinets ou instituts - certains comme ALGORA spécialisés dans le champ précis de la FOAD- avaient été sollicités par le MEN et que d'autres organismes l'avaient été quant à eux par des acteurs directs de tel ou tel campus pour une évaluation plus ponctuelle⁴. Nous nous intéresserons

³ C'est à ERNST & YOUNG qu'a été confié le soin d'élaborer le cahier des charges préalable à l'appel d'offres et c'est l'institut IPSOS qui a été retenu comme prestataire pour réaliser l'enquête (IPSOS, 2003).

⁴ Ainsi « EDUCATION et TERRITOIRES » a réalisé deux évaluations pour le compte du porteur de projet CampusCultura, l'une sur le processus de production des ressources et l'autre sur les usages et usagers du campus (cf. Pouts-Lajus et Lecchia, 2004).

essentiellement à l'évaluation menée par IPSOS, car, tout en donnant à voir sa démarche méthodologique (Dupuis, Schmitt, Galissi et Robion, 2003) elle ne dit rien des enjeux de son commanditaire – ce qui par ailleurs n'a pas de quoi étonner.

1. 1- Une démarche méthodologique classique

L'étude a été réalisée d'un point de vue quantitatif et qualitatif autour de 3 grands axes :

- Les effets sur les organisations impliquées et notamment le caractère pérenne des projets
- Les effets sur l'offre nationale (meilleur équilibre territorial pour l'accès aux formations) et à l'international (notamment la francophonie)
- L'efficacité des dispositifs mis en place

Elle a été menée en 4 « lots » d'avril à juin 2003 auprès de 3 grandes catégories d'interlocuteurs : *les apprenants* (278, usagers de 24 campus), *des chefs de projet et différents types d'acteurs au sein des établissements* (64 chefs de projets, soit la totalité des campus censés être en activité à l'époque, 23 Secrétaires Généraux d'université, 31 responsables d'établissement, 31 responsables techniques, 45 enseignants-auteurs et 45 enseignants-tuteurs), *des acteurs partenaires de l'opération* (Direction Enseignement Supérieur, Direction de la Technologie, DATAR, AUF, CNED, Edufrance, Conseils régionaux ...).

Les résultats de l'évaluation de l'opération « Campus numériques français » sont résumés sur le WEB⁵.

⁵ L'étude (voir « Résultat global de l'évaluation » dans la webographie).conclut que le programme dans son ensemble satisfait les attentes bien que son impact soit limité. Six conditions nécessaires à la pérennité des projets sont posées.

1.2- Le point de vue du commanditaire et ses enjeux à travers l'évaluation d'une politique publique

Pour comprendre les enjeux de l'évaluation aux yeux du commanditaire, il est nécessaire de resituer la commande dans le contexte de changement gouvernemental du printemps 2002 qui a correspondu à un virage de la politique publique impulsé par les nouveaux acteurs en charge des campus au Ministère. Comme l'a rappelé récemment F. Thibault aux journées de l'Orme, le 3^e appel à propositions pour le développement de campus numériques ne privilégie plus l'enseignement à distance et la dimension pédagogique du fait qu'il se double d'un 1^{er} appel à proposition pour la création d'environnements numériques de travail (ENT) dont l'objectif est de proposer de nouveaux services pédagogiques accessibles au travers d'un dispositif technique global au sein des établissements⁶. Du point de vue qui nous préoccupe, alors qu'il était prévu d'engager, avec les équipes impliquées dans les 77 campus soutenus depuis 2 ans, une évaluation formative, la politique d'accompagnement se recentre sur l'évaluation confiée au cabinet IPSOS.

Il n'est donc pas étonnant que cet audit des projets soutenus depuis 2000 se donne avant tout comme objectif l'évaluation d'une politique publique au moment où un tournant se produit. La présentation de l'enquête et de ses résultats en octobre 2003, lors du colloque de Montpellier "Campus Numériques et Universités numériques en régions" sera ainsi étroitement associée à la mise en avant par la Ministre de la recherche de l'époque, Claudie Haigneré, de l'UMVF (l'Université médicale virtuelle

francophone) comme parangon d'un nouveau modèle, l'Université Numérique Thématique (UNT), organisée sur le socle d'une discipline et plus visible pour l'étranger et la francophonie. Depuis 2003, c'est ainsi à la mise en œuvre des principales recommandations de l'évaluation IPSOS que la politique ministérielle s'est attachée, avec comme chargé de mission, le Professeur Albert Claude Benhamou, par ailleurs Directeur de l'UMVF : un bureau des UNT au Ministère met en œuvre un programme issu des recommandations concernant « *une plus grande industrialisation des campus* » avec la création d'une structure fédérale de support à leur service ainsi que des recommandations concernant les développements internationaux.

L'un des objectifs forts du prochain colloque international CIUEN organisé par A. C. Benhamou sous l'égide du Ministère, confirme l'importance de ces enjeux et la continuité avec le colloque de Montpellier :

Le colloque "L'université à l'heure du numérique" qui se tiendra à Paris du 22 au 24 mai 2006 abordera l'articulation des UNT (Universités numériques thématiques) et des UNR (Universités numériques en région). Il sera l'occasion de faire le point sur la mise en oeuvre et l'évolution des choix issus du colloque "Campus Numériques et Universités numériques en régions" de Montpellier, en 2003 (souligné par nous).

De ce premier moment de réflexion lié à l'évaluation IPSOS, nous concluons que celle-ci se donne à lire sous deux angles indissociables : d'une part l'analyse objectivante des résultats chiffrés, croisés avec les discours tenus par les différents types d'acteurs impliqués ; d'autre part l'analyse des responsables ministériels qui en ont fait le point d'appui d'un tournant de leur politique publique en matière de campus numériques : un des objectifs forts de la politique publique portée par les précédents responsables en charge du dossier dans les années 2000 à 2002, à savoir l'élaboration d'une offre nationale

⁶ A l'issue de cet appel d'offre en deux volets, le nombre de projets soutenus financièrement est réduit (32 sur 65 projets déposés au total). En « compensation », 64 projets sont labellisés « campus numérique ». Quatre projets technologiques sont retenus : ESUP-Portail ; ENCORA ; EPPUN ; Monte-Cristo.

de formation ouverte et à distance⁷, est travaillé dans l'enquête mais il n'est plus central dans le point de vue du commanditaire qui construit la signification politique de l'évaluation.

On comprend déjà, à l'issue de ce premier moment, que l'évaluation globale des projets campus numériques nés des premiers appels rencontre une difficulté de taille aujourd'hui, à savoir que l'objet « campus numérique » n'existe plus comme tel dans le paysage politique. D'autres difficultés vont apparaître à travers deux autres moments de réflexion liés à notre propre étude.

2- L'ETUDE ERTE : DE QUEL POINT DE VUE PARLER DE REUSSITE OU D'ECHEC ?

2. 1- Le statut de notre étude, ses présupposés théoriques et méthodologiques

Nous avons réalisé notre étude dans le cadre d'une Equipe de Recherche en Technologie pour l'éducation reconnue par le MEN en 2003 et financée pour les années 2003-2005. Il est important de souligner qu'il s'agit de la réponse à un appel en vue de la constitution de telles équipes de recherche associant divers labos sur la base d'un projet scientifique proposé par elles et dont des retombées sont attendues dans le champ de l'éducation. Il ne s'agit donc en aucun cas d'une commande ministérielle – le projet a d'ailleurs fait l'objet d'une expertise assez longue du printemps 2002 à l'automne 2003- mais d'un projet de recherche dont la question centrale est ainsi posée : « les trajectoires des expériences d'introduction du numérique dans l'enseignement supérieur débouchent-elles ou ont-elles en perspective un débouché sur des modèles

⁷ L'insistance sur ce point ne nous fait pas oublier la question de la qualité et de la compétitivité de cette offre sur le marché international, présente également dès ces premiers appels.

*économiques, organisationnels, institutionnels, tenables dans la durée ? »*⁸

Les chercheurs concernés par l'étude sont d'origines disciplinaires différentes, sciences économiques d'une part, sciences de l'information et de la communication d'autre part, et ont connu des trajectoires de recherche elles aussi différentes. Pour les collègues des sciences de l'information et de la communication, « *les grilles de lecture s'appuient sur une hypothèse centrale, celle de transformations industrielles de la formation trouvant leur correspondance dans les mutations néo-industrielles et informationnelles de la société en général* ». Du côté des économistes, « *les hypothèses considèrent que les changements de la formation s'opèrent dans le contexte d'une révolution informationnelle distincte des révolutions industrielles, de capitalismes informationnels différents des capitalismes industriels, d'une place croissante des relations interpersonnelles de service, de l'information, de la connaissance, de l'automatisation, etc.* ». Ces présupposés théoriques à l'œuvre dans les analyses expliquent que celles-ci n'ont pas été cadrées dans un format identique du point de vue de leur restitution : aucun plan commun n'a été défini, ceci afin de laisser se déployer à la fois l'originalité de chacun des terrains étudiés et les lectures qui en sont faites. Toutefois, le collectif s'est attaché au cours de la première année à un travail préparatoire aux enquêtes de terrain, avec notamment l'élaboration d'une grille très détaillée de recueil de données comprenant neuf grandes rubriques⁹.

⁸ Pour plus de détails, on se reportera à la Présentation en ligne de l'étude (2005) sur l'un ou l'autre sites cités dans la note 1. Les citations sont extraites de cette présentation.

⁹ Voici le détail de ces rubriques :

FICHE D'IDENTIFICATION DU CAMPUS

L'ENGAGEMENT

- 1. LA GENESE DU PROJET**
- 2. LE POSITIONNEMENT DES INITIATEURS**
- 3. LE MODE D'ENGAGEMENT DU CAMPUS NUMERIQUE**

Les enquêtes ont été ensuite effectuées individuellement ou en binôme pour l'essentiel en 2004 et 2005. Elles sont essentiellement d'ordre qualitatif, mais font place aussi à une importante collecte de documents, qu'il s'agisse des réponses aux appels à projets, des bilans intermédiaires, des conventions ou chartes signées entre les partenaires. Les documents comptables et financiers ont souvent été très difficiles, voire impossibles à obtenir, ce qui était d'ailleurs souvent un signe de la difficulté des porteurs de projets eux-mêmes à les établir. Par rapport à l'enquête IPSOS, notre périmètre était beaucoup plus circonscrit, ne concernant que quelques campus seulement (la dimension « politique publique » n'était pas dans nos objectifs), et, pour des raisons de faisabilité évoquées en introduction, les interviews n'ont pas concerné directement les usagers. Toutefois, cela n'a pas empêché de tirer des informations de seconde main des enquêtes menées par ailleurs à leur propos¹⁰ ou d'avoir accès à des données grâce aux informations données par d'autres acteurs.

2. 2- Problématisation liée à la question de la durée

- **Des genèses antérieures à la labellisation**

Le premier type de problème que nous a paru soulever l'étude des campus et qui touche de près la question de l'évaluation

TRAVAIL VIVANT, RESSOURCES OBJECTIVEES, ET INSTITUTIONS

4. LES RESSOURCES NUMERISEES : PRODUCTION, DIFFUSION ET CONDITION SOCIO-ECONOMIQUE

5. LES AGENTS ET LES PUBLICS : CONDITIONS SOCIO-ECONOMIQUES ET RELATIONS

6. DYNAMIQUE INSTITUTIONNELLE ET DIVISION DU TRAVAIL

LE FONCTIONNEMENT ECONOMIQUE

7. LES COÛTS

8. LE MODE D'INCITATION ET DE VALIDATION

9. LA DYNAMIQUE DU FINANCEMENT

¹⁰ Voir ci-dessus la référence aux enquêtes menées par *Education et Territoires* pour CampusCultura.

est celui de leur définition. Nous avons déjà vu à propos de l'enquête IPSOS que cette question se posait en aval du fait de l'apparition de nouveaux « objets » désignés autrement (UNT, UNR ...). Elle se pose tout autant en amont, car la plupart des « campus numériques »¹¹, et tout particulièrement ceux que nous avons étudiés, existaient sous une autre appellation avant d'être reconnus comme tels ou labellisés : tous ont en effet des genèses très différentes, mais aucun ne correspond à une génération spontanée.

Ainsi, le réseau Cultura réunissait ses membres sur une base à la fois professionnelle et militante depuis les années 90. La création de la licence CMPC (Conception et Mise en oeuvre de Projets Culturels), cœur du futur campus, proposée aux acteurs culturels depuis la fin 1999 par le CNED, à distance et en partenariat avec l'Université de Saint-Etienne et celle de Provence qui en assure la validation, s'est enracinée dans cette histoire longue autour d'un réseau qu'animaient Odile Coppey et E. Caillet au Ministère de la Culture et qui touchait à l'époque huit universités impliquées dans des formations concernant le secteur culturel, les médiateurs du milieu scientifique ou artistique (Cf. Fichez et Benchenna, 2005).

Le campus Canège s'inscrit lui aussi dans des trajectoires de politiques, d'institutions, et d'acteurs, entamées antérieurement : *"Le consortium Canège rassemble six établissements qui se distinguent par le fait d'avoir déjà tous conduit des réalisations tenant soit à la mise à disposition de ressources et cours numérisés produits en interne ou à l'extérieur, certaines universités ayant inscrit de façon précoce les TICE dans leur projet d'établissement (Dauphine, Grenoble, Nancy 2 et Nice), soit à la mise en place d'une offre de formation à distance (universités de*

¹¹ L'enquête IPSOS parle de 80 % d'entre eux.

*Dauphine, Paris Sud, Nancy, IAE de Paris)*¹².

L'UMVF, qui au demeurant ne se considère pas comme un campus numérique mais comme un "méta-système fédérateur interuniversitaire national et francophone, dédié à l'enseignement via les TICE de l'enseignement médical" (Horn et Lamarche, 2005) est certes un conglomérat de campus numériques nationaux disciplinaires médicaux, héritage des appels d'offres 2000/2002, mais résulte aussi des appels d'offres du Réseau National des technologies pour la Santé des années 1999/2002.

Les deux derniers campus étudiés n'échappent pas à ce genre de configuration : Forse est en fait issu d'un projet beaucoup plus ancien. « Dès 1997, un DESS Ingénierie de la formation avait été mis en place en partenariat entre l'Université de Rouen et le CNED. Ce DESS se retrouve aujourd'hui dans le Master professionnel en ingénierie et conseil en formation La licence a vu le jour en 2000 par signature d'une convention entre l'Université de Rouen, l'Université de Lyon 2 et le CNED ». (Deceuninck, 2005) .

Quant à Campuscience, c'est sans doute le plus ancien des réseaux préalables aux campus, puisqu' « il s'appuie sur un stock de contenus, des réseaux de solidarité, et l'expertise de structures fédératives qui remontent aux années 80 » (Moeglin et Combès., 2005). Le consortium, né en 2000, est chargé d'organiser les évolutions d'un programme dont les initiateurs ont été les membres partenaires du RUCA (Réseau Universitaire des Centres d'Auto-formation) et qui a pris une ampleur nouvelle avec PCSM (le Premier Cycle sur Mesure) et l'UeL (Université en Ligne) à la fin des années 90.

Dès lors, on mesure à quel point évaluer les campus numériques, c'est en fait évaluer des projets en devenir, qu'il serait tout à fait arbitraire de découper dans le temps à partir de la date officielle de leur labellisation ou jusqu'à leur disparition sous cette appellation, ce qui rend par exemple assez périlleux le simple exercice d'identification du nombre de campus numériques labellisés au cours des appels successifs 2000, 2001, 2002 et toujours existants à une date donnée. F. Thibault, aux Journées de l'Orme déjà mentionnées, faisait ainsi remarquer qu'on trouve aujourd'hui encore la trace de 44 d'entre eux sur 77, mais, de la même façon qu'il avait pu exister sous une autre forme auparavant, le fait que tel projet ait disparu sous le nom labellisé ne signifie pas qu'il ne continue pas autrement.

- **Les bifurcations au moment de la labellisation**

Il serait très réducteur de ramener le moment de politique publique « campus numérique » à un simple avatar de projets. Nous avons nous-mêmes décidé pour nos études de prendre comme repère en amont le bornage de la date de labellisation et en aval celui, pour le coup arbitraire, de la fin de la période de recherche que nous pouvions leur consacrer (soit en gros le milieu de l'année 2005). Mais, surtout, nous avons pris soin sur le plan méthodologique de bien analyser comment, pour chacun d'eux, la constitution en campus au moment de l'appel d'offres correspondait à une bifurcation ou un engagement différent par rapport à configuration précédente.

Ainsi, pour Cultura, il s'agissait de transformer la licence CMPC qui existait à distance de façon classique, c'est-à-dire avec des cours papier et des envois par courrier, en offre entièrement en ligne ; l'appel d'offre a donc constitué pour les porteurs du projet une opportunité « pour passer à une autre échelle et

¹² Voir encadré issu d'une recherche de F. Thibault in Grevet (2005).

*proposer la création d'un campus numérique dédié à la culture »*¹³.

La bifurcation qui marque le lancement de Canége comporte quant à elle un caractère double : une orientation systématique vers le marché et un projet de dispositifs de taille moyenne ou grande tranchant avec des antécédents qui étaient tournés soit vers la réalisation d'une plate-forme ou de quelques ressources pédagogiques numérisées, soit vers des dispositifs expérimentaux à toute petite échelle.

Pour C@mpuSciences, il s'agit de marquer la rupture, d'une part avec l'organisation coopérative du RUCA au profit d'une organisation unificatrice permettant de mieux tirer parti des synergies et, d'autre part, avec l'orientation « production » de l'Uel pour se tourner vers des activités nouvelles de services.

Le Campus Forse est sans doute celui pour lequel la bifurcation est la moins nette, dans la mesure où les porteurs du projet ont commencé par tester la viabilité d'une licence sciences de l'éducation à distance auprès du public en 2000 en choisissant de reporter leur dossier vis-à-vis de l'appel à projets ministériel à l'année 2001. L'appel devenait alors une opportunité pour soutenir l'élargissement de la formation (il s'agissait de mettre en place une maîtrise à côté du DESS et de la licence existants) et de permettre une mise en ligne, l'Internet étant conçu comme un instrument de diffusion plus rapide et plus facilement actualisable que la diffusion traditionnelle par courrier, sauf pour la maîtrise pour laquelle il a été utilisé de façon plus innovante avec la volonté d'« *instaurer à ce niveau une culture du contenu hypertextuel* » .

Les porteurs de projets CN affichent donc bien des objectifs nouveaux au moment de la labellisation et, en ce sens, on peut considérer qu'il va être possible à un temps donné d'en évaluer la réalisation. Il s'agit effectivement d'un point de repère

important. Mais le dernier temps de notre réflexion sera consacré au troisième ensemble de difficultés qui apparaissent lorsque l'on tente d'évaluer de manière « positiviste », en cherchant à mettre en face objectifs et résultats et à mesurer les écarts.

2.3 - Problématisation liée à l'appréciation objectifs / résultats

- **L'évaluation comme « construit social »**

Nous qualifions de positiviste une conception de l'évaluation qui reposerait sur l'idée que tout peut être anticipé, calculé et réparti de manière rationnelle par rapport à un initial clairement défini en termes d'objectifs mesurables et qu'il suffirait en fin de parcours de chiffrer les réalisations pour apprécier la réussite en termes de degré de conformité par rapport aux attendus. Certes, la présentation que nous faisons a un aspect tant soit peu caricatural et on trouve rarement ce type d'évaluation à l'état brut . Mais le recours à des protocoles quantifiants peut induire une dérive en ce sens. Notre approche s'est appuyée sur une conception constructiviste de la dynamique de projet : certes, il s'agit bien de partir des objectifs singuliers de chaque projet et de ce qui apparaissait possible en terme de réalisation pour observer ce qu'il en est advenu dans la « fenêtre » de temps (environ 3 à 4 ans) correspondant à celle de notre étude ; notre attention s'est portée notamment en ce sens sur les chiffres avancés concernant les effectifs étudiants, voire les effectifs en termes de diplômés, de même que nous avons tenté d'estimer les équilibres financiers. Mais il nous paraissait surtout important, et c'est ce que nous illustrerons ci-dessous, de comprendre les éventuelles contradictions de départ dans les objectifs, les formes d'équilibre qui se sont cherchées, ce qui en a favorisé ou entravé le développement, les difficultés et les fragilités, quelles que soient les réussites

¹³ Réponse à l'appel d'offres « Campus numériques », 2001, p. 4.

effectivement constatées. Autrement dit, nous sommes bien sur l'idée que la dynamique du projet résulte de ce que les acteurs construisent socialement à partir d'un donné qui s'impose à eux (les critères de l'appel à projets, certains héritages ...) et de ce qu'ils prennent l'initiative de proposer et de mettre en œuvre collectivement.

- **Illustration à travers l'analyse des campus**

Le cas de l'UMVF reste atypique par rapport aux autres campus étudiés, nous l'avons déjà souligné : elle est autre chose qu'un campus numérique et correspond plutôt à un modèle de diffusion libre des ressources s'inscrivant dans la tradition d'un service public d'enseignement. Mais, comme certains autres projets, elle s'est construite de manière assez pragmatique : *« L'avancement dans le projet s'est effectué en arrivant à se saisir de toutes les opportunités qui pouvaient se présenter, en n'hésitant pas pour ce faire à donner des inflexions significatives au projet. Il en est ainsi de la dimension fortement technologique initiale avec des partenariats privés autour de la création d'une plate-forme de e-learning qui correspondait bien au premier financement effectué par le RNTS à laquelle sera substituée une dimension beaucoup plus pédagogique pour s'insérer dans les appels ministériels »* « Campus Numériques » (Horn et Lamarche, 2005).

On peut s'interroger aujourd'hui – et c'est là une des faiblesses de l'UMVF¹⁴ - sur les usages avérés ou pas des ressources mises en ligne, sur l'adaptation fine des ressources aux usages existants et sur leur appropriation réelle respectivement par les enseignants et par les étudiants. Mais en fait, comme le soulignent les auteurs de l'étude, *« les préoccupations pédagogiques semblent aujourd'hui moins mises en avant, au profit d'une vision*

essentiellement éditoriale de l'activité et de coordination de la généralisation des usages de l'enseignement numérique ». Nous ajouterons que le rôle de modèle que joue l'UMVF dans la constitution des UNT accentue l'évolution en ce sens : la notion de « campus numérique » est plus définie comme la mise en commun numérique de contenus de formation d'une discipline que comme système de FOAD.

Revenant à la question des objectifs, nous concluons en laissant de nouveau la parole aux auteurs de l'étude qui insistent sur cette idée que l'on a plutôt vu se clarifier les objectifs et émerger un modèle à travers des tâtonnements et des changements d'orientation:

« On peut penser que ces adaptations du projet à un contexte très mouvant, voire dans certains cas des changements d'orientation, s'expliquent par la nécessité de clarifier les objectifs d'un projet très général en définissant plus précisément la place que peut occuper une institution en construction mais également par la nécessité, en l'absence de financement pérenne, de trouver des moyens pour l'avancée du projet UMVF. De ce point de vue la constitution du GIP et les perspectives d'un financement plus régulier permettent de penser que la phase de tâtonnement des premières étapes où pouvait apparaître un certain flou sur l'activité est peut-être dépassée ».(Idem)

C@mpuSciences est une bonne illustration des contradictions implicites qui peuvent marquer les objectifs au départ et qui expliquent l'hésitation concernant des scénarios possibles d'avenir.

Les auteurs de l'étude font remarquer qu'*« il suffit d'examiner la formulation de l'objectif figurant sur le site de C@mpuSciences pour s'apercevoir que les termes qui y sont employés posent problème »*. .. Le premier problème *« est dû à la coexistence de deux principes contradictoires : celui de la synergie, d'une part, qui renvoie à un idéal collaboratif, associant des acteurs au sein d'une seule et*

¹⁴ Il est surtout question lorsqu'on parle des usages de l'UMVF de renvoyer au nombre croissant de consultations sur le portail.

même structure, aussi homogène que possible ; le principe de la mutualisation, d'autre part, qui suppose, au contraire, la séparation des ressources mises en commun pour l'occasion, et, par conséquent, le maintien, voire le renforcement, de l'hétérogénéité institutionnelle et fonctionnelle des partenaires » (Moeglin et Combès, 2005). Le second problème tient quant à lui à l'association de deux réalités différentes : contenus et services. Or, selon P. Moeglin et Y. Combès, les porteurs de projet ne choisiront pas vraiment entre ces pistes possibles : « *Nous sommes donc, d'ores et déjà, en présence de deux contradictions affectant, l'une et l'autre, les fondements du campus numérique, à travers ses objectifs et les activités auxquelles il doit donner lieu.... Il apparaîtra que les acteurs de C@mpuSciences affirment se rallier à l'idée du changement, mais qu'en fait, ils n'abandonnent pas tout à fait le principe de la continuité : à la synergie, qu'ils essaient de mettre en œuvre, ils préfèrent encore parfois la mutualisation ; de même, par rapport à l'invention de services, qu'ils privilégient, ils n'abandonnent pas tout à fait certaines activités de production* ». (idem)

D'où leur conclusion que C@mpuSciences est « au carrefour » de deux modèles : celui, en continuité avec les projets qui l'ont précédé, d'« *une des structures de diffusion des ressources, au sein d'un duopole intensifiant la rationalisation des fonctions et la division des tâches entre production et distribution* » ; celui, plus en rupture, de vecteur et laboratoire « *d'une ingénierie de la médiation et du service* », qui prélèverait des contenus dans l'UEL et les postproduirait à la demande.

Même si, pour ce campus, à la différence de l'UMVF, un nouveau modèle n'apparaît pas clairement défini au terme de la période d'observation, c'est de nouveau l'idée de maturation et de construction dans l'ambivalence qui ressort de l'analyse.

CampusCultura et Forse présentent une autre facette de la problématisation par rapport aux objectifs. Ceux-ci, posés clairement au départ - il s'agit en effet de mettre en ligne des formations à distance diplômantes déjà existantes en visant de passer à une autre échelle et d'élargir les formations, d'innover en se servant des potentialités du numérique et du réseau - semblent avoir été atteints dans le laps de temps qu'a duré notre étude. Mais, s'il est possible de parler globalement de réussite pour Forse, celle de CampusCultura est beaucoup plus sujette à caution du fait de l'instabilité du consortium qui a abouti aujourd'hui plus qu'à un retour à la case départ puisque l'Université de Provence resterait seule à porter le projet .

Quantitativement et qualitativement, les deux campus, à des échelles différentes, ont atteint et même dépassé les objectifs - modestes, et c'est sans doute un élément d'explication de leur réussite - qu'ils se fixaient vis-à-vis des usagers¹⁵. Certes, dans les deux cas, on l'a vu, la formation préexistait sous une forme classique et avait donc déjà constitué un public. Mais ceci ne préjugait en rien du fait que les dispositifs proposés seraient adaptés et satisfaisants pour les usagers. Or, c'est ce qui ressort quand même assez nettement des entretiens avec un des acteurs du projet CampusCultura¹⁶ et de l'enquête menée en

¹⁵ En 2003-2004, CampusCultura compte au total 320 inscrits dont 240 en FC (200 inscrits au CNED et 40 à l'Université de Provence seulement) et 80 en FI à l'Université de Provence alors que les prévisions dans la réponse à l'appel à projet 2002 étaient de 200, tous publics confondus. Forse comptait quant à lui plus de 1000 étudiants au total en 2004-2005 -ce qui constitue une performance au regard des résultats de nombreux autres campus- alors que l'effectif (resté stable) du DESS était de 60 à 80 étudiants dès 1997 et celui de la licence (en croissance) de 700 en 2000.

(source: page d'accueil du campus à l'adresse <http://www.sciencedu.org/forseaccueil/index.htm?PAGE=Ressources/Partenaires/URouen.htm>)

¹⁶ (JCB, porteur du projet CampusCultura à l'Université de Provence) : « *Au bout de deux ans de fonctionnement, on s'est aperçu que nos*

septembre 2004 par S. Pouts-Lajus et E. Leccia ou de l'enquête qu'évoque le chef de projet de Forse, J. Wallet¹⁷.

On peut parler aussi de réussite du projet CampusCultura du point de vue de la production du campus. En effet, il faut reconnaître que celle-ci a été réalisée dans un temps record (en gros deux ans, 2002 à 2004), en même temps que sa diffusion était assurée auprès des publics concernés. Forse a, quant à lui, réussi également la production de son campus en répartissant les moyens de façon différente entre le public nombreux de la licence et celui plus restreint de la maîtrise pour lequel il a davantage investi dans la médiatisation et dans les ressources humaines en tutorat.

Mais la réussite des deux premières années du projet CampusCultura a eu lieu au prix d'exclusions : dans un premier temps d'une partie des universitaires qui se sont trouvés mis en porte à faux dans la définition des critères professionnels, des critères de recherche, et dans la priorité qui a été donnée aux premiers ; dans un second temps, du service informatique du CNED dont les compétences ont été jugées inadéquates pour le projet. La petite équipe performante s'est trouvée progressivement en position de fragilité institutionnelle tandis que le coût pour le seul développement de la plate-forme se révélait prohibitif aux yeux du CNED qui

étudiants à distance étaient meilleurs que nos étudiants en présence. C'est à dire que concrètement, ça c'était pas du tout prévu. On s'est aperçu que nos étudiants qui avaient accès au cours, qui avaient du forum, qui avaient des TD, étaient meilleurs que nos anciens étudiants qui avaient uniquement accès aux cours pour lesquels, il n'y avait pas de TD, pour lesquels il n'y avait pas d'écrit. » (Fichez et Benchenna, 2005).

¹⁷ (J. W., porteur du projet Forse) : « *En licence, sur Rouen, on a fait une enquête récente ; le passage en ligne a augmenté à peu près de 20 points le taux de réussite des étudiants... Sur Rouen un étudiant qui passe sa licence en un an a 7 chances sur 10 de l'avoir. Ceux qui se présentent en deux ans ont 9 chances sur 10. Ce qui est en amélioration et qui donne des taux qui sont meilleurs que les taux en présentiel* » (Deceuninck, 2005).

en a assuré le financement. Dans la dernière période, c'est à une succession de ruptures et de départs que l'on assiste : rupture et procès entre la société CybEOsphere et le CNED ; départ d'O. Coppey en juillet 2004, remplacée par Daniel Véron... et à un réinvestissement de ce campus par les responsables politiques du CNED qui ont œuvré en vue de son fonctionnement pédagogique normal malgré les aléas¹⁸.

Le campus numérique FORSE n'a pas connu les mêmes avatars même si des tendances au recentrage sur certains établissements universitaires apparaissent aussi. Son maintien en situation d'équilibre est sans doute d'abord lié au fait qu'il a rencontré une demande importante de formation à distance diplômante solvable et qu'il a réparti ses moyens entre les deux niveaux de formation en ne cherchant pas à offrir le même type de services. Mais sa réussite, comme le souligne J. Deceuninck, est celle avant tout d'une démarche très pragmatique.

Le campus Canège offre quant à lui un exemple de disproportion particulièrement forte entre les objectifs ambitieux annoncés en termes d'effectifs et le nombre très faible d'inscrits au bout de 2 ans d'existence, qui ont amené les porteurs du projet à bifurquer par rapport à leurs engagements initiaux¹⁹. P. Grevet, dans son étude, analyse comment un modèle de référence s'est constitué dans les années 2000-2005, résultant de la « *crystallisation d'un agencement d'acteurs et d'institutions, d'une orientation vers le*

¹⁸ Aux dernières nouvelles officieuses, la responsable du CNED de Vanves qui a remplacé à son tour D. Véron, souhaite se retirer du campus qui serait repris par l'Université de Provence...seule.

¹⁹ « *Les effectifs étudiants étaient en effet de l'ordre de 200 en 2003-2004 contre 1820 prévus pour cette même année par le dossier déposé par Canège en réponse à l'appel à projets 2001. En 2004-2005, les effectifs se seraient encore réduits du fait des entrées en première année du DEUG* », (Grevet, 2005).

marché, d'une combinaison de travail vivant et de ressources numérisées... Face aux difficultés rencontrées au long de cette période, les responsables du campus numérique font preuve de beaucoup de pragmatisme ; le modèle de départ joue néanmoins comme une référence que ces responsables ont tendance à poursuivre, en espérant que son obtention est seulement retardée. [Cependant] Les croyances initiales s'affaiblissent progressivement »

On peut donc parler, par rapport aux objectifs de départ, de réussite (dans la production des ressources, dans les dynamiques communicationnelles d'apprentissage au sein des groupes de formés) et d'échec (nombre d'inscrits, contraction institutionnelle ²⁰) sous l'effet d'un certain nombre de facteurs internes et externes qui se sont conjugués. Mais le campus s'est malgré tout suffisamment maintenu pour que M. Arnatte, qui en a été la cheville ouvrière depuis le début de son histoire, œuvre à sa transformation dans l'UNT Aunège (pôle d'excellence en économie-gestion) annoncée comme l'une des cinq déjà en place parmi les 10 prévues pour 2007, pour un public de 160 000 étudiants potentiels²¹... Une nouvelle bifurcation de taille dans une histoire déjà marquée par plusieurs autres.

3- CONCLUSION

Au terme de cette réflexion, nous résumerons ainsi notre contribution à la thématique de l'évaluation que nous avons posée en termes de questionnement des notions de réussite et d'échec :

²⁰ « L'IAE de Paris est sorti du consortium en 2003. A la rentrée 2004, la MSG n'a plus été ouverte à Paris-Sud 11 (Sceaux). En 2005, l'Université de Grenoble 2 a quitté Canége... Aujourd'hui, les dispositifs de Canége impliquent en commun pour une moitié (L1-L2 et M2) deux établissements et pour une autre moitié (L3 et M1) soit un seul établissement, soit plusieurs, mais de façon séparée » (idem).

²¹ Source : Bilan du déploiement des UNT (cf. webographie)

La nature des projets à évaluer est un premier paramètre important : il s'agit ici de projets en incubation pour lesquels l'appel ministériel a joué un rôle d'impulsion, ou plus exactement de nouvel engagement dans une direction donnée. Qu'il y ait de la déperdition, des échecs n'est donc pas en soi étonnant .

Le contexte d'évaluation est un second paramètre important : les projets doivent être resitués dans une temporalité plus étendue que celle qui coïncide avec leur définition stricte, autant en amont qu'en aval, et par conséquent être resitués aussi dans les politiques publiques qui permettent de comprendre leur trajectoire.

Dynamique de projet et dynamique d'évaluation vont de pair : les conditions de réussite sont liées à la capacité des acteurs à faire évoluer leur projet de manière réaliste et pragmatique, souvent en s'adaptant aux possibilités de financement : les exemples contrastés de Canége et de Forse montrent que les projets qui semblaient destinés à une grande réussite ne sont pas nécessairement ceux qui tiennent leurs promesses. En conséquence, l'évaluation doit tenir compte de ce caractère évolutif et se faire non seulement en coupe transversale pour observer des résultats chiffrés à un temps « t » donné, mais aussi dans la diachronie pour identifier les moments-clefs de la dynamique d'adaptation ²².

La question du point de vue et de l'idée de « construit social » qui en découle sont au cœur de l'évaluation : il n'y a pas de

²² On voit bien la limite d'une sorte d'« observatoire » qui permettrait de renseigner régulièrement les rubriques chiffrables (nombre d'inscrits, de diplômés etc.) pour les raisons déjà vues de durée des expériences sous l'appellation de départ, mais aussi parce que ces chiffres ne nous diraient pas forcément comment les démarches pédagogiques ont pu diffuser au-delà des seuls publics directement concernés et contribuer à des petites avancées pragmatiques au sein des modèles en place

réussite ou d'échec en soi ou globale des campus. Il y a réussite ou échec selon le point de vue adopté et la réalité sociale qu'il construit : nous avons vu ainsi que des projets avaient constitué par tâtonnement (UMVF) ou constituaient encore dans l'ambivalence (C@mpu-Sciences) des creusets de modèles, fortement et officiellement reconnu pour l'un (celui de l'édition numérique de contenus pour l'enseignement à travers les UNT), à peine identifié pour l'autre (ingénierie de médiation). D'autres projets (Canège, Cultura, mais aussi C@mpuSciences si on le considère sous un autre angle) sont des projets qui présentent, à des degrés divers, et selon ce qui est pris en considération, des éléments de réussite (l'expérience d'innovation pédagogique pour les enseignants, de parcours pédagogique plus souple et plus riche pour les étudiants, de maillage entre partenaires pour les porteurs de projet ...) et des éléments d'échec (déséquilibre financier pour les gestionnaires, décomposition des partenariats du point de vue des exclus ...).

Mais il nous semble que tous ces campus, y compris Forse, interrogent aujourd'hui quant au point de vue porté par les universités constitutives des consortiums : pourquoi globalement si peu d'engagement dans l'institutionnalisation des projets ? Pourquoi des forces autocentrées sur chaque université continuent-elles à jouer ? Se sont-elles interrogées sur la place et le sens qu'elles donnaient à ces projets en regard de leurs missions ou ont-elles considéré que ceux-ci restaient surtout l'affaire de leur porteur principal ? Le regroupement sur une base disciplinaire dans les grands conglomérats que seront sans doute les UNT suscitera-t-il un attrait plus fort ?

BIBLIOGRAPHIE

- Combès, Y., Moeglin, P. (2005), « C@mpuSciences, d'un modèle industriel à l'autre », in *Modèles économiques et enjeux organisationnels des campus numériques*.
- Deceuninck, J. (2005), « Campus Forse. Formation et ressources en sciences de l'éducation », in *Modèles économiques et enjeux organisationnels des campus numériques*.
- Dupuis C., Schmitt C., Galissi V., Robion B., *Evaluation globale des campus numériques, Méthodologie et questionnaires*, SFRS/Ipsos, 2003. <ftp://trf.education.gouv.fr/pub/educnet/chrge/methodologie.pdf>
- Fichez, E., Benchenna, A. (2005), « Le cas CampusCultura », in *Modèles économiques et enjeux organisationnels des campus numériques*.
- Grevet, P. (2005), « L'expérience socio-économique de Canège », in *Modèles économiques et enjeux organisationnels des campus numériques*.
- Horn, F., Lamarche, T. (2005), « UMVF », in *Modèles économiques et enjeux organisationnels des campus numériques*.
- Introduction d'une *publication collective* de l'ERTE (Equipe de Recherche Technologique éducation), (2005), IFRESI - Lille et MSH Paris-Nord, "Modèles économiques et enjeux organisationnels des campus numériques". http://www.ifresi.univ-lille1.fr/SITE/2_Recherche/22_Programmes/ERTE/ERTE.htm
<http://erte.mshparisnord.org/>
- Pouts-Lajus, S., Lecchia, E. (2004), « *Evaluation formative accompagnant la mise en place de CampusCultura (CNED). Usages et usagers* », Education et Territoires,.

WEBOGRAPHIE

Résultats de l'évaluation globale des campus numériques
<http://www2.educnet.education.fr/sections/superieur/campus/evaluation/>

Bilan du déploiement des UNT
http://www2.educnet.education.fr/sections/superieur/unt/bilan_du_deploiement

Colloque international « L'université à l'ère du numérique »

www.ciuen.org